



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Paweł Huelle w liceum

Author: Magdalena Hałaszuk

Citation style: Hałaszuk Magdalena. (2018). Paweł Huelle w liceum. W: K. Jędrych, D. Krzyżyk, M. Ochwat, M. Wójcik-Dudek (red.), "Przestrzenie spotkania : tom dedykowany Profesor Ewie Jaskółowej w czterdziestolecie pracy naukowej i dydaktycznej" (S. 281-290). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Magdalena Hałaszk

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Paweł Huelle w liceum

Relacja mistrz – uczeń kształtuje nie tylko światopogląd i perspektywę naukową, ale również charakter. Przekazywane prawdy i wskazówki (nie tylko dydaktyczne) sprawiają, że droga życiowa staje się nie tyle prostsza, ile bezpieczniejsza, a pokonywanie zakrętów – łatwiejsze. Pokłosem kontaktów z Mistrzem jest między innymi ten artykuł, w który wpisane jest przekonanie, że przyjemność lektury to ważny element spotkania z literaturą. Istotna jest również przyjemność spotkania z drugim człowiekiem. Dedykuję więc ów tekst Pani Profesor Ewie Jaskółowej, której mistrzowska opieka nie pozwala o tej przyjemności zapomnieć.

Młodzież coraz częściej sięga po książki. Według raportu Biblioteki Narodowej z 2014 roku, 71,0% nastolatków czyta¹. Mimo to przekonanie uczniów do lektury szkolnej często nadal pozostaje dla nauczycieli problemem. W szkole spis lektur traktowany jest jak wykaz zagadnień egzaminacyjnych, a samo czytanie staje się gonitwą z czasem. Niechęć uczniów do tego, co nakazane, i do tego, z czym się trzeba nieustannie ścigać, preradza się w awersję do literatury w dorosłym życiu. Bezradność nauczycieli wobec testowych form egzaminowania (które wpływają na cały proces dydaktyczny), a także wobec nieustannego braku czasu, który warunkuje używanie bryków, internetowych ściąg i streszczeń², jeszcze mocniej utwierdza młodzież w przekonaniu, że poszukiwanie czasu na czytanie po prostu nie ma sensu. Pedagodzy nie bardzo mogą także liczyć na pomoc płynącą z rodzinnych domów uczniów, w których bardzo często tradycja

¹ Raport: *Stan czytelnictwa w Polsce w 2014*. <http://www.bn.org.pl/aktualnosci/835-raport%3A-stan-czytelnictwa-w-polsce-w-2014-r.html> [data dostępu: 8.01.2017].

² Zob. A. JANUS-SITARZ: *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*. Kraków 2009, s. 34.

nieczytania ciągnie się od pokoleń³. We współczesnym świecie jest ona dodatkowo wzmacniana wszelkimi substytutami książek, którymi rodzice próbują wynagrodzić dzieciom brak możliwości wspólnego czytania (co – ponownie – jest wynikiem braku czasu), a na późniejszym etapie „wspierają” pociechy materiałami, mającymi pomóc w przygotowaniu się do egzaminów⁴. Trzecim winowajcą takiego stanu rzeczy Anna Janus-Sitarz nazywa wszelkie multimedia:

[...] skutecznie konkurujące z książką i odbierające jej potencjalnych czytelników, kuszące łatwością dostępu, atrakcyjnością przekazu, niewymagającego wysiłku, niewystawiającego cenzurek, pozostawiających odbiorcę w poczuciu komfortu psychicznego [...], odbiorca to klient, który ma zawsze rację, o którego się zabiega [...]⁵.

Rozedrgany cyfrowy świat, jedyny, jaki młodzież zna, i jedyny, który daje jej poczucie bezpieczeństwa, przyzwyczaił ją do tego, że rozrywka płynie wyłącznie z wirtualnej rzeczywistości telewizji i Internetu. W dodatku jest łatwo dostępna, szybko zaspokaja potrzebę przyjemności i nie wymaga wielkiego wysiłku (ani intelektualnego, ani fizycznego). Wszystko, co ma związek z wszelkiego rodzaju poświęceniem, napotyka wśród młodzieży opór. Jeśli doda się do tego skojarzenie szkoły – nierzadko jedynego miejsca, w którym dzieci mają kontakt z literaturą – z wymogami, z ocenami i krytyką, to chęć uczniów do sięgnięcia po książkę staje się jedynie marzeniem polonisty. Dlatego to właśnie w klasie powinno dojść do odczarowania lektur i samego procesu czytania. Główne zadanie nauczyciela polonisty sprowadza się do nauczania młodzieży czerpania przyjemności z obcowania z literaturą. Środkiem do osiągnięcia tego celu jest tolerowanie jednostkowego doświadczenia lektury⁶. Jednak próby wtłoczenia ucznia w ramy modelowego czytelnika, które determinują polską dydaktykę, skutecznie lekceważą indywidualne gusta i potrzeby dzieci⁷:

[...] przyjemność czytania można wspólnie z uczniem odkrywać, tylko respektując jego emocjonalny, z prawem do swobodnej interpretacji, kontakt z dziełem. Niejednokrotnie wystarczy pozwolić mu mówić, umieć go słuchać. U wielu uczniów jednak taki kontakt trzeba sprowokować [...]⁸.

³ Zob. *ibidem*.

⁴ Zob. *ibidem*.

⁵ *Ibidem*, s. 35.

⁶ Zob. *ibidem*, s. 101.

⁷ Zob. *ibidem*.

⁸ *Ibidem*, s. 117.

Schematyczne scenariusze lekcji, z których korzystają nauczyciele, a także modele odpowiedzi i schematy oceniania zadań narzucane przez komisję egzaminacyjną pozwalają na skuteczne ocenianie uczniów i jednocześnie nie zachęcają do sięgania po lekturę. Brakuje czasu na zadawanie pytań, które mogą otworzyć czytelnika na tekst: „jak sądzisz? dlaczego? czy zgadzasz się z...? co ci się podobało, a co nie?”⁹, oraz na prowadzenie dyskusji i pracę w grupach. Z kolei sama przyjemność podświadomie kojarzy się ze „strefą zakazaną” i traktowana jest wstydliwie. Skutkuje to tym, że wszystko, co stanowi źródło przyjemności – a dla młodzieży to przede wszystkim kultura popularna – okazuje się dla dydaktyki nieatrakcyjne. Jednak, cytując za Anną Janus-Sitarz:

Konsekwencją lekceważenia przez edukację kultury popularnej jest dezorientacja młodych ludzi, którzy z jednej strony mają poczucie wstydu, że zachwyca ich coś, co zachwycać – zdaniem znawców – nie powinno, z drugiej strony odczuwają bunt wobec narzucanej im tzw. sztuki wysokiej, którą odrzucają, bo jej nie rozumieją¹⁰.

Sztuka popularna i kontakt z nią powinny służyć przybliżeniu uczniom przyjemności płynącej z obcowania ze sztuką wysoką (a nie odwrotnie), ponieważ wzmocnienie pozytywne daje zawsze lepsze efekty niż nakazy i zakazy. Sama przyjemność jest także rozbudowanym doznaniem, w którego skład wchodzi liczne pomniejsze przeżycia, związane z

odczuwaniem nadziei w stopniowym odsłanianiu historii, satysfakcją czytelniczą (gdy pozna się koniec opowieści), przyjemnością edypalną (rozwikłać, wiedzieć, poznać początek i koniec), pragnieniem poznania, ciekawością podglądacza, zatapianiem się w rozważaniach, perwersyjną przyjemnością komentowania [...], oczerniania, przeczytania na opak, tworzenia własnej opowieści¹¹.

To właśnie przyjemność płynąca z lektury może zmienić młodzież w czytelników. Fakt, że w przeważającej większości tylko w szkole mają oni styczność z literaturą, sprawia, że to nauczyciele winni rozbudzić w nich pasję czytania, pokazując, iż książki nie są jedynie źródłem wiedzy i informacji, a kontakt z nimi ma służyć nie tylko zdobyciu zadowalających wyników z egzaminów.

Możliwością osiągnięcia takiego stanu rzeczy jest prowadzenie lekcji z literatury w sposób wykraczający poza sztywne ramy scenariuszy lekcji:

⁹ Ibidem, s. 105.

¹⁰ Ibidem, s. 99.

¹¹ Ibidem, s. 106.

„Lekcje literatury [...] muszą być wytrąceniem z codzienności”¹². Koniecznym do tego elementem jest także nastawienie samego nauczyciela, który musi być przewodnikiem uczniów po możliwościach odbiorczych tekstu. Ponadto sam powinien czerpać przyjemność z kontaktu z dziełem, ponieważ traktowanie literatury jako źródła pozyskania informacji, katalogu pojęć, które należy opanować do egzaminu, prowadzi donikąd.

Najbardziej skuteczne wydaje się poznanie tekstu przez doświadczenie go. Polega ono na połączeniu istotności wydarzenia, jakim jest samo czytanie, z przydatnością lektury. W dydaktyce nazywane jest to **doświadczeniem wyobrażonym, doświadczeniem w wyobraźni**¹³:

[...] polega ono na zetknięciu się odbiorcy ze światem w określonej sytuacji niemożliwym do doświadczenia inaczej. Wpływa jednocześnie na przeżycia, refleksje, ginie lub gubi się gdzieś dystans i świadomość, że to tylko fikcja. Taka lektura nie ma dziś alternatywy – odbiorca lektury nie jest bezcielesnym podmiotem czytającym, daje się prowokować wyobraźni, zmysłowej przyjemności, ale też mediacji z tekstową nieoswajaną do końca innością¹⁴.

Doświadczenie zmysłowe jest też istotne z punktu widzenia Wiesława Andrukowicza i jego koncepcji edukacji komplementarnej, która opiera się na założeniu, że w proces kompletnego kształcenia muszą być zaangażowane jednocześnie percepcja, intelekt, emocje, a także wrażliwość na wartości¹⁵. Towarzystwo autentycznych emocji w lekturze prowadzi często do odbiegających od przyjętych lub wręcz błędnych interpretacji. Nie powinno się tego jednak traktować jako negatywnego skutku wolnego czytania, ponieważ

Uczeń winien uwierzyć, że sens nie tkwi „w tekście” [...], ale przede wszystkim jest znaczeniem, jakie czytelnik może przypisać określonemu obiektowi¹⁶.

Istotny jest jednak fakt, że „wolność” to nie to samo, co „swawola”, i każdą, nawet najbardziej abstrakcyjną, interpretację uczniowie muszą

¹² Ibidem, s. 116.

¹³ Termin Krystyny Koziołek.

¹⁴ Z. BUDREWICZ: *Odbiorca szkolnej lektury jako podmiot doświadczący*. W: *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*. Red. K. BIEDRZYCKI, A. JANUS-SITARZ. Kraków 2012, s. 66–67.

¹⁵ Zob. W. ANDRUKOWICZ: *Dydaktyka komplementarna*. Warszawa 2004. Za: Z. BUDREWICZ: *Odbiorca szkolnej lektury...*, s. 72.

¹⁶ A. JANUS-SITARZ: *Nauczyciel w roli krytyka literackiego*. W: *Doświadczenie lektury...*, s. 83.

uargumentować. Pewne granice interpretacyjne, ustalone przez badaczy literatury, są kluczem do prowadzenia bezpiecznych manewrów z tekstem. Nauczyciel winien być w tej sytuacji przewodnikiem. Jego kierownictwo jest konieczne, ale nie może zmieniać się w dyktaturę jedynego słusznego rozumienia dzieła. Nakazy związane z analizą i interpretacją dzieł literackich przyjęte w dydaktyce muszą zostać zamienione na wskazówki oraz pewne punkty odniesienia, z których uczeń może korzystać:

Nie można oczekiwać, że nasz uczeń, zanim przystąpi do czytania, zapozna się z kontekstem historycznym czy kulturowym, przydatnym w odczytaniu pełnego sensu dzieła¹⁷.

Indywidualne spotkanie z literaturą pozwala uczniowi na poznanie przez tekst siebie samego, na umiejscowienie siebie w otaczającej rzeczywistości. Nauczyciel, pozwalając na jednostkowe odczytania, zachęca uczniów do sięgania po książki w przyszłości, ponieważ w nich mogą odnaleźć odpowiedzi na dręczące ich pytania.

Najważniejszym etapem nakłaniania młodego odbiorcy do sięgnięcia po literaturę jest lekcja zachęcająca, motywująca do lektury. Nauczyciel musi sięgnąć po wszelkie znane mu „działania marketingowe”, aby każdy uczeń z osobna poczuł się zaangażowany. Nie bez znaczenia jest tu sam wybór tekstu:

Wprawdzie o tym wyborze decydują przede wszystkim podstawy programowe i standardy egzaminacyjne, ale to nauczyciel bierze na siebie odpowiedzialność za ważność tych dzieł dla życia ucznia [...]. Nie powinien także rezygnować z szansy, jaką dają możliwości lektury uzupełniającej, czyli wybieranej przez siebie lub wspólnie z uczniami. [...] warto kierować się wycuciem potrzeby czasu i potrzebami zmieniających się odbiorców¹⁸.

Fakt, że podstawa programowa (obowiązująca w latach 2009–2017) wskazuje zaledwie kilka pozycji obowiązkowych (ogwiazdkowanych), sprawia, iż nauczyciel ma możliwość sięgania po te dzieła, które według niego zainteresują uczniów bardziej niż pozycje z kanonu, który to – jak podkreśla Anna Janus-Sitarz – powinien być rozumiany szeroko:

[...] nie tylko jako lista dzieł obowiązkowych czy zalecanych do przeczytania [...], jest raczej punktem odniesienia, który służy uczeniu

¹⁷ A. JANUS-SITARZ: *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze...*, s. 118.

¹⁸ Ibidem, s. 200–201.

dokonywania samodzielnych wyborów, przyswajaniu różnych sposobów poznawania i czytania dzieł¹⁹.

Kanon powinien być traktowany jako tło, podstawa działań pedagogicznych. Dzięki niemu uczniowie zdobywają wiedzę o fundamentalnych dla społeczeństwa kwestiach i poznają historię. To swoisty *basic* dla uczniów, którzy chcą budować własny światopogląd. Zarówno teksty obowiązkowe, jak i te spoza „listy” muszą skłaniać do stawiania pytań i do ich zadawania. Muszą przypominać uczniom o umiejętności utożsamiania się z bohaterem literackim, o odczuwaniu empatii, o tym, że lektura może rozśmieszać, o czym młodzież w dobie rzeczywistości cybernetycznej najzwyczajniej w świecie zapomniała²⁰. Literaturą, która (na pierwszy rzut oka) porusza kwestie najbliższe uczniom, jest literatura najnowsza, choć paradoksalnie właśnie ją młodszy i starsi czytelnicy odrzucają, ponieważ „język tej literatury okazuje się zbyt trudny nie tylko dla przeciętnego odbiorcy, ale i dla polonisty”²¹. Problemy w odbiorze stanowią: metaliterackość powieści, autotematyzm, odchodzenie od fabularności, eksperymenty kompozycyjne i stylistyczne. Uczniowie jednak powinni zaznajamiać się z trudnymi tekstami:

Trzeba przekonać ucznia, że przyjemnością nie jest samo rozwikłanie i zrozumienie tekstu, ale i spotkanie z tekstem, który takiemu odczytaniu się nie podda, który wymaga od odbiorcy zgody na niezrozumienie, na przyznanie, że utwór musi pozostać zagadką. Samo jednak zmaganie z sensem dzieła staje się intelektualną przygodą, która odzwyczaja nas od mechanicznego reprodukowania rzeczywistości, od przyzwyczajania do tej samej konwencji i schematów komunikowania się ludzi, otwiera na inne perspektywy oglądu świata²².

Niestety, żadne zabiegi i wysiłki nauczyciela nie zmotywują ucznia do sięgnięcia po trudny tekst bardziej niż samo zaangażowanie polonisty i jego fascynacja danym dziełem. Tym, co bez wątplenia budzi podziw wśród młodzieży (nawet tej od samego początku negatywnie nastawionej do przedmiotu), jest pasja, którą się zaraża. Nic porozumienia można także zawiazać dzięki odwołaniu się do innych, bliższych uczniom dziedzin życia i nauki. Taką bez wątplenia jest muzyka, obecna (dobrowolnie lub

¹⁹ Ibidem, s. 63.

²⁰ Zob. A. JANUS-SITARZ: *Nauczyciel w roli krytyka...*, s. 76.

²¹ Ibidem, s. 77.

²² Ibidem, s. 78.

nie) w życiu każdego człowieka. I to ona, mimo iż z gruntu kompletnie różna od literatury, może stanowić środek, dzięki któremu uda się przebrnąć z trudnym tekstem przez kurtynę niezrozumienia i oporu.

Przykładem powieści, która może zafascynować uczniów i skłonić ich do częstszego sięgania po literaturę, jest książka Pawła Huellego *Śpiewaj ogrody*. Nazwisko autora widnieje w podstawie programowej do czwartego etapu edukacyjnego – liceum. Podstawa nie sugeruje omawiania konkretnego tytułu Huellego, mimo to nauczyciele zazwyczaj wybierają czytane i oswojone *Weisera Dawidka*. *Śpiewaj ogrody* to powieść stosunkowo nowa (z 2014 roku), która może nastręczać uczniom trudności w odbiorze, ale dla nauczycieli nie powinna stanowić problemu. Autor opowiada historię kilku postaci z trzech różnych okresów historii, rezygnując z chronologii wydarzeń, a całość zamykając w klamry wymyślanego, Wagnerowskiego dzieła operowego. Gdyby nie forma patchworkowa tekstu (która może być źródłem odrzucenia przez młodego czytelnika, ale także – paradoksalnie – ułatwić mu odbiór treści, o czym szerzej w dalszej części artykułu) i achronologia wydarzeń, byłaby to klasyka gatunku (zwłaszcza w dobie postmodernistycznych form sylwicznych, nagminnie stosowanych przez twórców). Naszpikowanie symboliką i motywami, które są dość łatwo dostrzegalne, sprawia, że młody czytelnik ma „się czego chwycić” od początku przygody z dziełem. Symbole i motywy stanowią punkty odniesienia, które porządkują historię jak gdyby poza chronologią. Tajemnica i mroczna aura wydarzeń, wszechobecne w tekście, plasują powieść w obrębie kryminału i stanowią zachętę dla uczniów, którym ten gatunek jest jednym z bliższych. Trudność nastręczać mogą zmieniające się sposoby narracji, zależne od wypowiadającego się bohatera. Można to jednak wykorzystać jako zachętę do lektury: taki sposób opowiadania historii daje możliwość śledzenia wydarzeń z różnych punktów widzenia, gwarantuje wcielenie się w różne postaci (bo to zazwyczaj narrator stwarza najsilniejszą więź z czytelnikiem) oraz poznanie ich uczuć i myśli. Brak zachowania porządku chronologicznego wydarzeń sprawia, że tekst staje się plastyczny – każdą z historii można odczytywać z osobna, a porządkowanie wydarzeń staje się grą z tekstem i zmierzaniem do rozwiązywania zagadki. Jednocześnie pozwala skupić się na mniejszych partiach powieści i znaleźć w nich to, co uczniów zaciekawi najbardziej, co w największym stopniu będzie do nich przemawiać.

Wybór trybu pracy z powieścią Huellego jest zależny od sposobu, w jaki się ją odczytuje. Głównymi polami tematycznymi są w niej język (polski, kaszubski, niemiecki), kulturowa różnorodność mieszkańców jednego miejsca, historia jednego miasta – Gdańska (XVIII wieku, II wojny światowej, Polski Ludowej i lat dziewięćdziesiątych XX wieku), a także różne

oblicza miłości. Tym, co może najsilniej zachęcić uczniów do czytania, jest jednak temat muzyki, obecnej w życiu prawie wszystkich bohaterów, wiążącej ich losy oraz stanowiącej wyraźne tło pozostałych kwestii. Ponadto wraz z drobiazgowością opisów zapewnia w powieści klimat magiczny i tajemniczy, który towarzyszy nawet najprostszemu wydarzeniu. Muzyka i wywoływane przez nią emocje (bohaterów i uczniów) to tematyka bliska młodym czytelnikom i (w konfiguracji „powieść – równa się – muzyka”) rzadko goszcząca na lekcjach.

Śpiewaj ogrody to worek bez dna zarówno w kwestii interpretacji, jak i pomysłów dydaktycznych. Kompozycja zbliżona do schematu dzieła operowego, wszechobecna postać Ryszarda Wagnera oraz nęcący, nurtujący i momentami drażniący motyw *Szczurolapa* stanowią źródło wielu metod aktywizujących, jak również problemowych. Punktem wyjścia jakiegokolwiek pracy powinny być jednak doświadczenia uczniów, a także miejsce, jakie w ich życiu zajmuje muzyka. Kwestia tego, jak można napisać powieść, korzystając z formy dzieła muzycznego, jest ciekawostką, mogącą stanowić zachętę, motywację do przeczytania powieści. Po lekcji poświęconej na dyskusję wokół pytania: „Czym dla mnie jest muzyka? Jakie miejsce zajmuje w moim życiu?”²³, w trakcie której nauczyciel pozwala uczniom się uzewnętrznic i nie spieszy się z realizacją tematu oraz punktów podstawy programowej, wzrasta szansa na zaciekawienie uczniów oraz ich chęć uczestniczenia w dalszej części pracy z powieścią. Zadanie polegające na tym, aby opisać (w dowolnej formie: opowiadania, wiersza, artykułu, pamiętnika itp.) dzień, który za sprawą muzyki potoczył się w określony sposób (zarówno pozytywny, jak i negatywny), potraktowane zostanie jako zabawa i kolejna możliwość uzewnętrznienia się. Jego realizacja będzie także wstępem do lektury, ponieważ ułatwi uczniom odpowiedź na pytanie: „W jaki sposób muzyka może wpłynąć na kształt utworu literackiego?”. Stanie się to także sposobem na zachęcenie uczniów do przeczytania powieści. Działania nauczyciela, których celem jest zachęta do lektury, jednocześnie zakreślają tematykę, na którą mają zwracać uwagę młodzi czytelnicy, oraz podpowiadają, sygnalizują, a może tylko zapowiadają sposób interpretacji.

Trudny tekst wymaga od czytelnika czasu, dlatego też praca ze *Śpiewaj ogrody* powinna odbywać się w grupach, w formie projektu, w ciągu kilku lekcji. Po odpowiednim zmotywowaniu uczniów i sformułowaniu problemów wszelkie testy czy kartkówki sprawdzające znajomość lektury okażą

²³ Tak sformułowane pytanie pozwala uczniom zarówno na wypowiedzi pozytywne, jak i na zaprzeczenia. Muzyka nie musi być dla każdego ważna i możliwość wypowiedzenia tego przez uczniów daje nauczycielowi gwarancję współpracy.

się zbędne. Tym samym uczniowie nie będą czuli się oceniani, co zapewni przyjemną atmosferę wolnego czytania na lekcji, a w konsekwencji – większe zaangażowanie młodzieży. Aby tak się stało, podstawowym zadaniem powinna być próba uporządkowania historii. Równoległość trzech planów narracyjnych sprawia, że chronologiczny układ wydaje się niemożliwy do zorganizowania (dla uczniów liceum na pewno!). Historie muszą być uporządkowane według podziału na te, które są **opowiadane**, i te, które same są **opowiadaniem**. Punktami orientacyjnymi w czasie stają się początek i koniec opowiadania opowiadań, do których dodane zostają poszczególne epizody. Po takim wstępie uczniom łatwiej będzie przejść do tego, co stanowi główną atrakcję powieści: odpowiedź na pytanie: „Jak usłyszeć to, czego usłyszeć się nie da?”. Muzyka ma wpływ na kompozycję całej powieści, na narrację, życie bohaterów – ich losy i emocje, przez nią są charakteryzowani. Sama powieść jest źródłem muzycznych kontekstów literackich: Ryszarda Wagnera i jego dzieł operowych oraz ideologii *Gesamtkunstwerk*, będącej wzorem dla lektury intermedialnej.

Powieść Huellego to bez wątpienia literatura najnowsza. Fakt, że jest to tekst nowy, mimo trudności odbiorczych sprawia, że jego lektura pozostaje wolna od interpretacji badawczych. To pozwala uczniom na odczytywanie znaczeń zgodnie z własnymi, intuicyjnymi spostrzeżeniami. Brak „jedynej, słusznej” odpowiedzi ośmieli uczniów, którzy odpowiadając na pytanie: „Dlaczego to *Szczurolap* jest leitmotivem powieści?”, dokonają własnej próby interpretacji.

Sposobem na ogarnięcie formy patchworkowej powieści może być tworzenie swoistej partytury. Praca ta obejmować musi wszystkie lekcje poświęcone *Śpiewaj ogrody* i przebiegać w grupach. Podczas omawiania poszczególnych elementów uczniowie porządkują informacje, które na lekcji podsumowującej utwór zbierają w całość i zapisują w formie graficznej, nawiązującej do partytury muzycznej²⁴ (praca musi zawierać podział na głosy – bohaterów, tematy, motywy, melodie i *leitmotiv*). W sprawdzeniu znajomości lektury może pomóc forma wypracowania, pisanego przez uczniów przekornie dopiero po omówieniu utworu. Dzięki pytaniu o to, jaka inna tematyka powieści zainteresowała młodego czytelnika i którym z innych niż muzyka tematem chciałby się dokładniej zająć, nauczyciel sprawdza, czy tekst został przeczytany; o języku, historii czy kulturze, które nie tak wyraźnie jak muzyka widoczne są w *Śpiewaj ogrody*, można było w trakcie pracy na lekcji jedynie wspomnieć. Argumentacja

²⁴ O partyturze literackiej szerzej w A. HEJMEJ: *Muzyka w literaturze. Perspektywy komparatystyki interdyscyplinarnej*. W: *Muzyka w literaturze. Antologia polskich studiów powojennych*. Red. A. HEJMEJ. Kraków 2002.

ucznia stanowić będzie jego wiedzę na temat treści, wykraczającą poza to, czego dowiedział się na lekcjach.

Literatura najnowsza, jeśli się ją wprowadza na lekcje języka polskiego, daje wiele dydaktycznych możliwości. Umiejętnie wprowadzona w odbiorcze pole uczniów, poszerza ich horyzonty i pozwala na lepsze zrozumienie siebie. Wprawdzie dzieła z kanonu również wpływają na ukształtowanie uczniowskiej wiedzy o sobie i świecie, ale to literatura popularna, najnowsza jako ta nowoczesna, ma większe szanse do nich „przemówić”. Aby tak się stało, konieczne jest jednak zaangażowanie nauczycieli, którzy systematycznie poszerzają własne horyzonty i potrafią się zdobyć na poświęcenie, którego wymaga lektura utworów współczesnych. *Śpiewaj ogrody* to przykład powieści, która może służyć zabawie z tekstem, jednocześnie podnosząc uczniom poprzeczkę w kontaktach z literaturą. Jednakże polonista w pracy z nią musi wykazać się nie tylko chęcią zmagania się z tekstem trudniejszym, ale także wiedzą *stricte* muzyczną. Bez niej dostrzeżenie chwytów, jakimi posłużył się autor w budowaniu utworu, a więc stworzenie kompozycji nawiązującej do dzieła operowego, prowadzenie narracji, jak również linii melodycznej, wprowadzanie bohaterów jako głosów operowych oraz korzystanie z teoretyczno-muzycznego dorobku Ryszarda Wagnera mogą być utrudnione. Jedyna możliwość, aby „usłyszeć” wyimaginowaną operę *Szczurolap*, to wykorzystanie istniejących dzieł Wagnerskich, ale przy tym również konieczne jest obeznanie nauczyciela z tą sferą sztuki.

Wszystko to jednak może mieć jedynie pozytywne skutki: pedagog wzbogaca własną wiedzę, samokształci się w dziedzinie, do której raczej na co dzień nie ma dostępu, a uczniowie za pośrednictwem muzyki, bliższej im i wymagającej (przynajmniej umownie) mniejszego zaangażowania intelektualnego, poznają literaturę na pierwszy rzut oka trudną w odbiorze, która może zachęcić do spotkań z innymi tekstami i wznieść w uczniach czytelnicze pożądanie.

Można także założyć, że proponowany przebieg lektury zrealizowany zostanie w klasach o rozszerzonym programie humanistycznym, a szczególnie ciekawa byłaby jego realizacja w średnich szkołach muzycznych.